



iiisue

ISBN: 978-607-30-5355-6

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
INSTITUTO DE INVESTIGACIONES SOBRE LA UNIVERSIDAD Y
LA EDUCACIÓN

Caldo, P. (2021). Libros que educan, mujeres que (pr)escriben: notas para repensar la relación género femenino, cultura escrita y educación en vista a una historia de la educación con mujeres (1918-1934). En M. E. Aguirre Lora (Coord.), *Desplazamientos: educación, historia, cultura* (pp. 365-401). Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación.

LIBROS QUE EDUCAN,
MUJERES QUE (PR)ESCRIBEN.
NOTAS PARA REPENSAR LA RELACIÓN
GÉNERO FEMENINO, CULTURA ESCRITA
Y EDUCACIÓN EN VISTA A UNA HISTORIA
DE LA EDUCACIÓN CON MUJERES (1918-1934)

Paula Caldo

INTRODUCCIÓN

El presente artículo proyecta una línea de indagación que camina al borde de la historia de la educación, de la historia de las mujeres y de la historia del libro y la edición desde un registro cultural. El primer desafío que asumimos fue pensar una historia de la educación de las mujeres. Para ello, comenzamos a sospechar de las nominaciones universales (los maestros, los alumnos, los niños), así como también de las fuentes y de las semánticas que constituyen sus argumentos. Como resultado de ese desafío, en estas páginas proponemos estudiar a un grupo de mujeres cuyos nombres propios circularon en libros dedicados a transmitir determinados saberes, en diferentes contextos urbanos argentinos, durante la primera mitad del siglo xx. Como enseñó a pensar Roger Chartier, “hay libros o textos impresos que se convierten en prácticas o en comportamientos para aquellos que los leen y para aquellos que los escuchan leer”.¹ Así, estudiaremos esos libros de corte performativo, orientados a generar acciones en quienes leen. Estos libros fueron elaborados por diferentes mujeres, a quienes denominaremos escritoras didácticas, sean estas maestras de oficio o de formación.² Los libros estudiados son

1 *Cultura escrita, literatura e historia. Conversaciones con Roger Chartier*, 1999, p. 45.

2 La expresión *escritoras didácticas* comenzamos a madurarla al leer a L. E. Galván y L. Martínez, “Dos maestras: María M. Rosales y Ana María Valverde, autoras de la colección de lectura Rafaelita”, en L. E. Galván (dir.), *Maestras urbanas y rurales, siglos xix y xx*, vol. 3, 2017, p. 67.

Palabritas, de Herminia Brumana (1918), *El libro de Doña Petrona*, de Petrona C. de Gandulfo (1934) y *Tratado práctico para aprender a cortar y confeccionar*, de María Porrera de Roura (1901-1921). Poner en diálogo estos libros (con sus textos y contextos) es un atajo que nos conduce a estudiar los espacios de escritura femenina, reconocer a las mujeres como educadoras y autoras, así como también a pensar las formas de educar en los bordes escolares.

Cierta vez Philippe Meirieu preguntó:

¿por qué, cuando se dice Frankenstein, todos pensamos en seguida en el monstruo? ¿Por qué ese nombre evoca irresistiblemente la cara suturada, el cuerpo enorme y los crímenes atroces de la criatura? Sabemos, sin embargo, más o menos que Frankenstein no es el monstruo, sino su creador.³

Este interrogante intenta poner palabras sobre el tipo de relación que, muchas veces, se construye entre autor y obra. Es decir, en algunos casos la distinción es sencilla, pero en otros la identidad del autor se confunde con el libro hasta incluso perderse en sus páginas. Esto último es lo que sucede con las experiencias de muchas escritoras didácticas, cuyas biografías se vuelven borrosas hasta a veces perderse, quedando así solamente la obra. Una obra compuesta por un solo libro prescriptivo (quizá con reediciones), que circula en el terreno de las prácticas y, muchas veces, es fagocitado por ellas. Esto es, los libros creados para acompañar acciones son marcados, manchados, recortados, destruidos y finalmente perdidos.

Para nombrar esos textos aparecen diversos rótulos en plural: tratados, recetarios, manuales, libros de lectura. Esta característica es recurrente en el terreno de los escritos prescriptivos de autoría femenina. Así, nos proponemos nominar la obra junto a su autora, a fin de fijar trayectos, demarcar identidades y describir los efectos de invisibilidad que las prácticas educativas ejercieron sobre las mujeres.

3 *Frankenstein educador*, 1998, p. 53.

Sin embargo, es preciso aclarar que la factura de este artículo reposa sobre tres ejercicios de corte teórico-metodológico.

El primero consistió en correr la lente analítica de una historia de la educación escolarizada a otra donde la escuela queda anclada en el marco de las prácticas culturales que caracterizan el devenir de la vida cotidiana. Durante muchísimo tiempo la educación de las niñas se realizó en el espacio doméstico, en un aceitado entre mujeres y, en algunos casos, contrabandeando saberes.⁴ El acceso al mundo intelectual implicó para las mujeres operar con claves del estereotipo masculino no sólo en los modos de vestir, el porte y la gesticulación, sino también en los ejercicios de razonamiento, en detrimento de las pasiones y la sensibilidad. Esto fue así hasta que, en la segunda mitad del siglo XIX y más aún al pasar al XX, algunos oficios fueron feminizándose, como por ejemplo la docencia, la enfermería y más tarde la asistencia social, entre otros.⁵ Sin embargo, una agenda de historia de la educación con mujeres implica abrir los temas a otros aspectos que van más allá de la escuela, discutiendo contenidos, sujetos, agentes de transmisión, etcétera. En este sentido, tanto la noción de cultura como las de vida cotidiana y espacio doméstico adquieren relevancia. Cultura es un concepto que los estudios culturales fueron complejizando para hacer de él una matriz explicativa con su consecuente herramental metodológico; esto es, entendida como el conjunto de producciones humanas tanto materiales como simbólicas que ameritan una analítica en clave de clase, género, etnia, etcétera, llevando consigo prácticas vinculadas tanto con el registro como con la transmisión, requiere metodologías interpretativas y

4 Roger Chartier explica que “la voz de la lanzadera” fue el medio de expresión de las mujeres: “el lazo entre la identidad femenina, el trabajo de bordado y la escritura con la aguja es un dato fundamental de las sociedades tradicionales”. Las funciones dadas al bordado y costura permitieron marcar las prendas con signos, pero también con textos que ponían en circulación saberes e ideas entre mujeres. *Inscribir y borrar. Cultura escrita y literatura (siglos XI-XVIII)*, 2006, p. 181.

5 I. Morant (dir.), *Historia de las mujeres en España y América Latina. Del siglo XIX a los umbrales del XX*, t. 3, 2006. Pueden consultarse los capítulos reunidos bajo el título “La educación y el mundo de las profesiones femeninas”; allí Pilar Ballarín analiza el caso del advenimiento al magisterio, Teresa Ortiz trabaja las profesiones sanitarias, Consuelo Flecha estudia el ingreso a los estudios superiores y a la universidad y Antonia Fernández Valencia problematiza los proyectos y las ideas pedagógicas en torno a la educación de las niñas.

lecturas simbólicas para poder aprehenderla.⁶ Para pesquisar estas tramas cobra sentido la historia cultural, entendida muchas veces como “historia con espíritu etnográfico” y, como resultado de ella, el historiador “estudia la manera como la gente común entiende el mundo”, y entre esa gente, las mujeres.⁷

Adentrar la lente analítica en los problemas de la gente común implica correr por los canales de la vida cotidiana, esa serie de prácticas que, por un lado, saben a rutinas, pero, por otro, contienen las costumbres colectivas que hacen a la duración de los entretrejos culturales. Pero en las dinámicas cotidianas llegamos a discutir las fronteras, filtraciones y singularidades del espacio público, privado y doméstico; esto es, la escuela es una institución correspondiente al espacio público, en tanto los saberes adquiridos en el hogar transitan en el borde de la privacidad y la domesticidad. Las mujeres, lejos de habitar en el espacio público (de la política, los negocios y el pensamiento intelectual) o en el privado (del ensimismamiento, el pensamiento y el deseo sexual), lo hacen en el espacio doméstico, y éste es el lugar de los cuidados y la entrega hacia los otros.⁸ La Modernidad articuló un relato biográfico estereotipado para las mujeres en el cual la niñez y la juventud resultaban una antesala preparatoria para el noviazgo, el matrimonio y la maternidad. El cuidado de los hijos y del hogar era la clave de vida de la fémina doméstica y angelada (ángel del hogar). En este sentido, la formación

6 El aparato erudito que sostiene este párrafo parte de una lectura global de J. Serna y A. Pons, *La historia cultural. Autores, obras, lugares*, 2005; ellos discuten en torno al concepto de “cultural”, sus derivaciones metodológicas y sus repercusiones en el campo historiográfico bajo la nomenclatura de historia cultural. Luego, revisamos el libro de entrevistas de M. L. Pallares-Burke, *La nueva historia. Nueve entrevistas*, 2005; en él, Peter Burke, Natalie Zemon Davis, Carlo Ginzburg, Robert Darnton y Daniel Roche, entre otros, revisitan las nuevas formas de hacer historia. Esta última resulta una expresión que puede construirse desde un registro anglosajón, tal como lo hace P. Burke, *¿Qué es la historia cultural?*, 2012 o, por la línea francesa, Roger Chartier (S. Gayol y M. Madero [eds.], *Formas de historia cultural*, 2007). Finalmente, los trabajos de Geoff Eley aportan líneas para pensar la vinculación entre la historia cultural y la historia social: *Una línea torcida. De la historia cultural a la historia de la sociedad*, 2008; G. Eley y K. Nield, *El futuro de la clase en la historia: ¿qué queda de lo social?*, 2010.

7 R. Darnton, *La gran matanza de gatos y otros episodios de la historia de la cultura francesa*, 1994, p. 11.

8 S. Murillo, *El mito de la vida privada. De la entrega al tiempo propio*, 1996.

de la mujer es para el cuidado, una expresión que comparte su raíz con cultura y cultivo. Así, la tarea de la mujer doméstica y moderna es velar por los otros, sus hijos e hijas, y además formarlos para ser futuros ciudadanos, inscribirlos en los valores y tradiciones de la nación. Tanto las proyecciones que confirman ese estereotipo como las que lo discuten, recrean problemáticas educativas. A su vez, esas mismas características derivaron en oficios permitidos (como ya lo expresamos), entre ellos el magisterio.⁹

Un segundo ejercicio implicó la construcción de un estado de la cuestión que relata los intentos por visibilizar a las mujeres en el plano de la educación. Partiendo desde lo cercano, en Argentina Graciela Morgade fue pionera en habilitar esta línea de estudios a partir de la publicación de *Mujeres en la educación. Género y docencia en la Argentina, 1870-1930*, cuando corría el año 1997.¹⁰ En esas páginas ella, junto a Dora Barrancos, Mabel Bellucci, Graciela Crespí, Rubén Cucuzza y la brasileña Silvia Yannoulas, presentó una serie de estudios sobre las proyecciones de las maestras; por lo cual, además de estudiar el proceso de feminización de la docencia ensayando un paralelo entre Argentina y Brasil, mostraron el perfil militante de las educacionistas, ya sea en las huelgas por reclamos salariales como en la toma de postura política, la labor de las maestras anarquistas, etcétera. Esta apuesta tuvo sus frutos en trabajos que toman a las maestras como objeto de estudio. Así, relaciones de poder entre varones y mujeres, pero también condiciones laborales y disputas, fueron generando aportes que mostraron la agencia de las maestras en relación con la sociabilidad y la cultura. A fines de 2017 tuvimos a bien coordinar un *dossier* temático en el Anuario de la Sociedad de Historia de la Educación en Argentina, denominado *Maestras, prácticas, género e historia*,¹¹ donde las historiadoras que se dieron

9 P. Caldo, "Soñar con Wollstonecraft y despertar con Rousseau. Reflexiones en torno a la educación de la mujer doméstica argentina en los tiempos del Centenario", en *idem* (comp.), *Mujeres cocineras*, 2009, pp. 49-72.

10 G. Morgade (comp.).

11 P. Caldo y M. Vignoli, "Presentación Dossier (Parte I): maestras, prácticas, género e historia: hacia una historia de la educación con mujeres en los tiempos de la consolidación de los sistemas educativos", *Anuario. Historia de la Educación*, 2016, pp. 53-56.

cita mostraron los avances en esta materia de estudio. Así, María José Billorou,¹² desde la mirada de género y en perspectiva regional, ilustra las trayectorias de maestras que demoran los procesos de ascenso a la vez que ubican a estas mujeres en lugares privilegiados del reparto simbólico, dentro y fuera de las escuelas. Flavia Fiorucci,¹³ desde la historia intelectual y desde el análisis del discurso, aborda y discute las resistencias que pedagogos/intelectuales de la talla de Víctor Mercante, Manuel Gálvez o Leopoldo Lugones esbozaron sobre el lugar de las maestras en la docencia. Finalmente, Marina Becerra¹⁴ y Mariana Alvarado¹⁵ asumieron la factura de una biografía crítica sobre dos maestras escritoras y militantes; la primera se hizo cargo de Herminia Brumana, mientras que la segunda tomó a Florencia Fossatti. Aquí se abre la línea de discusión para pensar a las maestras como intelectuales y los límites de esos rótulos en clave de género. De forma paralela a las investigaciones centradas en las maestras, emergieron otras que abordan a las niñas escolarizadas. Lucía Lionetti fue quien marcó esta senda de estudios.¹⁶

Empero, tuvimos la posibilidad de cruzar fronteras y dialogar con colegas de otros países latinoamericanos comprometidas con esta problemática. El contacto con el equipo de trabajo en torno a Luz Elena Galván Lafarga y Oresta López fue crucial. Justamente, esta última afirma:

parto de la idea de que cuando hablamos de historia y género en la educación en México estamos frente a un campo en construcción, in-

12 "Mujeres que enseñan no solo en las aulas. Docentes en el interior argentino en la primera mitad del siglo xx", *Anuario. Historia de la Educación*, 2016, pp. 57-79.

13 "País afeminado, proletariado feminista. Mujeres inmorales e incapaces: la feminización del magisterio en disputa (1900-1920)", *Anuario. Historia de la Educación*, 2016, pp. 120-137.

14 "Un prisma original: educación, género, amor y ciudadanía en Herminia Brumana", *Anuario. Historia de la Educación*, 2016, pp. 80-103.

15 "El Alegato de Florencia Fossatti. Claves para una historia de las ideas pedagógicas desde una epistemología feminista", *Anuario. Historia de la Educación*, 2016, pp. 104-119.

16 *La misión política de la escuela pública. Formar a los ciudadanos de la república 1870-1916*, 2007.

terdisciplinario, inicial y con grandes retos teóricos de investigación empírica, en donde falta mucho camino por recorrer.¹⁷

Si bien este equipo de investigadoras comenzó estudiando trayectorias de maestros,¹⁸ el enfoque de historia social de sus trabajos las condujo a mirar desde abajo buscando tensiones y conflictos y así, paulatinamente, comenzaron a trabajar con perspectiva de género. Desde entonces contamos con una serie de estudios interdisciplinarios y comparativos entre países americanos y europeos con miras a lograr una historia de la educación de las mujeres. Biografías, prácticas intelectuales, la construcción del concepto *escritoras didácticas* para denominar a las maestras que publican libros, análisis de experiencias de aula, trabajos sobre prácticas de escritura, la tensión entre las trayectorias urbanas y rurales, son la agenda temática que vienen desarrollando.¹⁹ Asimismo, la producción de investigaciones sobre formación de maestras, trabajos femeninos y profesionalización nos sirvió de orientación, así como también la labor investigativa de colegas españolas, especialmente sobre biografías de maestras y fuentes.

En este punto abrimos un tercer ejercicio, que dialoga con el primero: pensar la especificidad de las fuentes. Hacer historia de la educación de las mujeres invita a repensar los corpus documentales con los que venimos trabajando. Un primer interrogante arroja luz sobre las preguntas y las claves de interpretación de archivos; esto es, no se trata de buscar nuevas fuentes, sino de ampliar la mirada o de leer a contrapelo. Pero, por otro lado, estudiar objetos nuevos

17 "La maestra en la historia de la educación en México: contribuciones para hacerlas visibles", *Sinéctica*, 2006, p. 4.

18 De lo que surgió un primer libro: L. E. Galván, *Soledad compartida. Una historia de maestros 1908-1910*, 2010.

19 El epicentro del trabajo es el seminario El magisterio como Productor de Saberes, 1890-1960, dirigido por la doctora Luz Elena Galván Lafarga (2013 al presente). Ese seminario reposa sobre la puesta de libros como L. E. Galván y O. López (coords.), *Entre imaginarios y utopías: historias de maestras*, 2008; F. Lazarín, L. E. Galván y F. Simon (coords.), *Poder, fe y pedagogía: historias de maestras mexicanas y belgas*, 2014, y L. E. Galván (dir.), *Maestras urbanas...* Asimismo, somos conscientes de que en otros países se está pensando el tema, por lo cual contamos con antecedentes en Chile, Brasil, España, Perú, Colombia y Uruguay.

implica reconocer la especificidad de sus huellas; esto es, asumir una historia de las prácticas educativas de las mujeres invita a dar lugar a sus huellas y, en este punto, se hace urgente incorporar fuentes que lo permitan. Urge sospechar de las semánticas ancladas en las argumentaciones frecuentes a la hora de pesquisar las especificidades femeninas. Así, dimos lugar a la lectura de cartas particulares (íntimas, de amistad), de diarios de viaje de maestras, de prensa femenina y de productos editoriales escritos por maestras con miras a reflexionar sobre el oficio o a enriquecer las prácticas. Esto es necesario porque, como expresa Dolores Ramos, “o faltan textos de mujeres o abundan los textos sobre las mujeres”,²⁰ urgiendo así la incorporación de indicios de factura femenina.

Finalmente, expuestos los ejercicios metodológicos que ofician de basamento de nuestra labor investigativa, damos paso al estudio de tres libros prescriptivos de autoría femenina (sin seudónimo).

PALABRITAS

En 1918 fue publicado *Palabritas*, un libro de lectura destinado a los alumnos y alumnas de los últimos años de la escuela primaria, de entre 11 y 14 años. El libro tuvo una única tirada de 1 000 ejemplares, a cargo de los Talleres Gráficos Argentinos L. J. Rosso (ciudad de Buenos Aires), si bien fue totalmente financiado por su autora. El contenido del texto era sencillo, hilvanaba un prólogo breve con 37 historias cuyos protagonistas, en general, eran sujetos de la edad de los lectores.²¹ Las palabras introductorias llevan por título “El por qué”:

20 “Enfoques, debates y fuentes para construir la historia de las mujeres”, *Gerónimo de Uztariz*, 2005, p. 30.

21 En el índice de *Palabritas* encontramos 37 textos escritos en prosa de extensión breve sin actividades o sugerencias didácticas por fuera de las indicadas en su prólogo; los enlistamos: “Un día de frío”, “Un juego”, “A conquistar la vida”, “Ayuda a meditar”, “Miedo”, “La mejor amiga”, “Los pajaritos”, “Para guardar en el corazón”, “La hebilla dorada”, “A un canario”, “El mejor argumento”, “Sarmiento”, “Mérito”, “Para más tarde”, “Llueve, llueve”, “Alma de artista”, “Corazón y cerebro”, “La envidia”, “Malos argentinos”, “El árbol”, “Aquel niño”, “Caridad”, “Profanación”, “Lo que le sobra a la Patria”, “Mi remordimiento”, “Don Raimundo”, “La pluma”, “Habla la maestra”, “La felicidad”, “Ten

Más que para el cerebro, para el corazón de los niños es mi obrita. Convencida de que el cerebro se llena por sí solo, viviendo simplemente; pero el corazón es preciso llenarlo desde pequeño. Si fuera un libro para niños, sin ser para escolares, hubiera sido más sencillo; todas las ideas en forma de cuentos amenos. Pero como ha de estar el maestro cuando lean, él se encargará de comentarlo, de hacer pensar alrededor de cada lectura. Sintéticamente expuesto, cada tema tratado es el comienzo de un análisis que el maestro, el buen maestro, hará con sus alumnos, ayudándolos a pensar. Y, ¿por qué no? Me alienta la esperanza de que mis palabritas, semilla arrojada a los corazoncitos, florezcan en alguno de ellos, en anhelo de Verdad, y como una blanca rosa de amor.

HERMINIA BRUMANA

Pigüé, agosto de 1918²²

Las únicas indicaciones de corte didáctico expresadas en el texto son las que acabamos de transcribir. La formulación presenta una indicación abierta: no se trata de un libro de literatura infantil, sino de uno para ser utilizado en las clases de lectura escolares; por lo cual la figura del docente como mediador es vital para la buena apropiación de los contenidos. El aula oficia de espacio para el re-trabajo escolar de los temas presentados.

Por otra parte, la semántica articulada por cada lectura intenta dejar marcas en la sensibilidad de los lectores. Es por eso que los tópicos dispuestos en cada episodio narrado buscan un efecto empático en los usuarios. Para ello las tramas entrecruzan alusiones a los niños lectores con experiencias de otros niños tocados por realidades adversas. Las historias relatadas oscilan en un plural de infancias afectadas por carencias: afectivas, económicas, de solidaridad, de contención.

presente", "La elocuencia", "Compañerismo", "Juan José", "El silencio", "Entusiasmo", "En un recreo" y "Mientras reina la primavera".

22 H. Brumana, "Palabritas", en *idem, Obras completas de Herminia Brumana*, 1958, p. 13.

Para esbozar algunas consideraciones más finas sobre el contenido, en primer lugar, los relatos ilustraron la tensión igualdad-desigualdad que habita el día a día escolar. Esto se podía advertir en lecturas como “Juan José”, “Compañerismo”, “El Juego”, “Un día de frío” o “La hebilla dorada”. Aquí se interpelaba a los niños y niñas a través de historias de pares que padecían carencias económicas y/o afectivas. La línea argumentativa de *Palabritas* invita a pensar que la falta de recursos materiales enrarece las formas de las manifestaciones afectivas en tanto aliena y ocupa a los sujetos impidiendo así vínculos fluidos. Por ejemplo, en “Un día de frío” se expone:

pero escuchadme bien, amiguitos: hay otros chicos que en estos días de fríos, cuando la maestra dicta los deberes, en vez de ponerse contentos sienten ganas de llorar... Al llegar a la casa no encuentran, como vosotros, el té caliente servido por la mamá. No, la madre está afuera, lavando.²³

De este modo, van presentándose diferencias y desigualdades que las prescripciones curriculares ocultan.

En segundo lugar, en textos como “Habla la maestra” o “Mi remordimiento”, se percibe que quien ejerce la autoría es mujer y maestra, y aprovecha esos relatos para expresar sensaciones humanizadas y de tensión emocional provocadas por el ejercicio del oficio: una docente que piensa la práctica y la expone en forma escrita para que sus alumnos la lean y adviertan que los docentes también pueden equivocarse.

Luego, hay otras lecturas que referencian los elementos simbólicos de la patria. Sólo se menciona un nombre propio: Sarmiento (a quien presenta como intelectual, estadista y educador), junto a una serie de prescripciones sobre lo que es y no es un buen ciudadano. Por otra parte, en relatos como “Los pajaritos” se aborda el tema de la libertad. Con cada una de sus lecturas, *Palabritas* intenta bosquejar la complejidad de la realidad social marcada por las tensiones entre la igualdad y la inclusión y los falsos ideales de libertad.

23 *Ibid.*, pp. 13-14.

Los niños y niñas se presentan marcados por diferencias materiales que los proyectan de modos distintos y la maestra irrumpe como un ser humano con pasiones, debilidades y sentimientos. *Palabritas* nombra el costado desigual y sensible de la escuela, habilitándolo. Empero, justamente fue eso lo que impidió que el texto pudiera circular por las escuelas. Es decir, una vez publicado, para ser estimado como material de uso escolar debía ser sometido a concurso público, tal como lo disponía el artículo 57, inciso 15, de la Ley de Educación Común N° 1420 (del año 1884); concurso del que no salió beneficiado.

La prohibición reparó en dos motivos: el contenido inadecuado del texto para los años de escolaridad indicados y, por otra parte, la ausencia de ilustraciones. Estos detalles pudimos encontrarlos en una nota manuscrita, sin fecha ni nombre del autor, sita entre los papeles de la autora del libro, la educacionista Herminia Brumana, conservados en el Archivo del Centro de Documentación e Investigación de la Cultura de Izquierda Argentina (Cedinci). La nota dice:

Sra. Herminia Brumana de Solari: el descontento producido por la elección de textos hecha por la Comisión de Maestros ha tomado grandes proporciones y casi todos los que han presentado libros a ese mal llamado concurso elevan un reclamo al HC Nacional, fundamentando violaciones a las disposiciones reglamentarias del mismo. Yo también he elevado una presentación y se la elevo para ver si quiere hacer la misma presentación.²⁴

Ante lo sucedido, Herminia acudió personalmente a reclamar su situación y así lo recordó el inspector general, Juan Francisco Jáuregui:

y un día se presentó en mi despacho de la Dirección General de Escuelas una jovencita poco más que adolescente. Me deslumbró su belleza y un no sé qué que parecía irradiar de todo su ser como una expresión de gracia, de aplomo y de dignidad. Era una armonía viviente

24 Carta sin emisor a Herminia Brumana, Buenos Aires, 1918, FHB-Cedinci, Buenos Aires, 079.

que sorprendía por su acento resuelto y la vibración de su palabra con sugestivas e íntimas resonancias [...], y fijando en mí aquellos grandes y expresivos ojos, que parecían querer escudriñar en mi alma, me dijo: “Señor, me han informado que el Inspector General sabe escuchar, y que resuelve sin prestar atención a las recomendaciones [...] y, aquí estoy confiada en usted y sepa que he venido de Pigüé, solita y sin recomendaciones” [...] “Siéntese, señorita. Dígame lo que le pasa; y piense que en el inspector general la escucha un maestro que quiere a sus colegas” [...] Y Me habló de Palabritas. Sí, de “palabritas” por los niños sin protección, que sufren; por las madres que lloran [...] Y le tendí mi mano amiga y la defendí de las autoridades que pretendían crucificarla por la publicación de su pequeño gran libro Palabritas.²⁵

La evaluación negativa no amilanó a la maestra escritora. Por el contrario, visitó a Jáuregui para solicitar la revisión del dictamen. Ahora bien, ¿quién era esta joven maestra que, como primera expresión de sus quehaceres docentes, da clases pero además escribe para sus alumnos?²⁶ La biografía de esta muchacha es un ejemplo más de la Argentina aluvional; esto es, su nacimiento fue producto de la inmigración italiana a Argentina. Cantidades de varones y mujeres que llegaban para instalarse en diferentes poblaciones menores de la llanura pampeana y así generar vínculos de sociabilidad y nuevas familias, transformando radicalmente la cultura argentina. Brumana nació en Pigüé cuando corría el año 1897. Como el pueblo de la campaña bonaerense era de escasas dimensiones, para recibirse de maestra sus padres la dejaron interna en Olavarría, una ciudad mayor y cercana que contaba con Escuela Normal. En 1917 cumplimentó sus estudios y retornó a su Pigüé para dictar clases, pero también para emprender algunos proyectos culturales de crítica social que

25 *Apud* Varios autores, *Ideario y presencia de Herminia Brumana*, 1964, p. 140.

26 Existen varios estudios para abordar la vida de Brumana, entre ellos, L. Fletcher, *Una mujer llamada Herminia*, 1987; G. Queirolo, “Herminia Catalina Brumana. La maternidad social a través del magisterio y la escritura”, en A. Valobra (ed.), *Mujeres en espacios bonaerenses*, 2009, pp. 95-109; P. Caldo, “Maestras y mercado editorial. Un atajo para hacer oír las voces femeninas del magisterio, espacios urbanos argentinos, 1920-1940”, en S. Bandieri y S. Fernández (coords.), *La historia argentina en perspectiva local y regional. Nuevas miradas para viejos problemas*, t. 2, 2017, pp. 53-78.

marcarían el inicio de sus disputas con las autoridades educativas. Tanto *Palabritas*, el libro de lectura, como la revista de crítica social que dirigió: *El Pigüé*, motivaron sus primeras sanciones y disputas con el sistema. Luego tendrá otras porque, lejos de amilanarse, ella se volverá una ferviente militante de las ideas anarquistas en diálogo con las propias del socialismo. Esto último se acentuó cuando contrajo matrimonio con Antonio Solari, militante y dirigente socialista.

Herminia fue maestra, escritora, madre, esposa, militante y afamada exponente de sus ideales. Ella, lejos de ser feminista, defendió el maternalismo social y denunció las diferencias materiales que precarizan la vida cotidiana tanto en sus aspectos concretos como en la construcción de afectos y la asignación de cuidados.

Por ello, la fuerza de esta escritora didáctica pero también de crítica social se plasmó en las páginas del libro de lectura aquí tratado y, ante la negativa de las autoridades, personalmente se encargó de que la obra circulara entre sus colegas y amigos. Aquí abrimos un paréntesis para explicar una costumbre común, aunque creemos no exclusiva del oficio, entre las maestras: el envío de ejemplares como obsequio a personalidades destacadas. Por lo cual, que el libro de Brumana llegara a determinadas bibliotecas implicaba prestigio, legitimidad y reconocimiento. De esta tarea recibió prontas respuestas cargadas de buenos augurios como así también adhesiones en su defensa ante la negativa del Consejo Escolar de Saavedra.

Sin duda, la carta fue el medio de comunicación por excelencia de la época. La correspondencia, lejos de ser espontánea, fue una explícita *puesta en carta*.²⁷ Palabras medidas, frases edulcoradas, caligrafías cuidadas y marcas institucionales dieron realidad a cada misiva. Por ejemplo, escribe el maestro normal Carlos Videla Rivero, con fecha del 27 de noviembre de 1918:

Estimada Herminia: Oportunamente recibí Palabritas y sus dos cartas. No las he contestado antes porque deseaba pensar despacio en su libro. Ante todo, mis agradecimientos. Su libro me gustó mucho. Encuentro natural su inquietud: es la de todos los que sinceramente quisieron

27 N. Bouvet, *La escritura epistolar*, 2006.

hacer un bien y no conocen los resultados. Me gustan por su fondo humano, hondo a veces por el significado y alto por la inspiración moral que los guía. Me gusta por su estilo: sencillo y natural.²⁸

En otra carta, con fecha del 15 de noviembre de 1918, puede leerse:

Acuso recibo del ejemplar de Palabritas que Ud. tuvo a bien hacer llegar a mis manos y que recibí el domingo pasado. Me tomé un momento de reposo espiritual para gustar el placer de leerlo. La significación de su primera lectura a cimentado en mi espíritu el juicio íntimo que sin reticencias le transmito. Palabritas es según mi entender, un librito modesto cuyo mérito máspreciado es el aroma de sinceridad y frescura que se desprende de todas y de cada una de sus 46 paginitas. Sus capítulos resultan simpáticos pero son, en su mayoría, girones de vida real.²⁹

Carlos H. Fasciolo hizo llegar sus salutations y agradecimientos en el mismo 1918 (el original tiene cortada la fecha, por lo cual sólo puede leerse el año):

Srta. Herminia Brumana. Salud! Acabo de llegar hoy de la campaña; y mi Sra. me hace entrega de su libro Palabritas. Tantas gracias! muchísimas gracias! Créame que me llena de placer su trabajito. Lo leeré detenidamente. Mis ocupaciones me tienen encadenado a múltiples quehaceres. Y deseo leer su obrita en silencio, tranquilamente. Pero me basta ver estampado en un impreso, para moverme ante todo, a escribirle enviando mis sinceras felicitaciones.³⁰

28 Carta de Carlos Videla Rivero a Herminia Brumana, Olavarría, Buenos Aires, 27 de noviembre de 1918, FHB-Cedinci, Buenos Aires, carpeta 9, núm. 59-60.

29 Carta de Pelayo Fernández a Herminia Brumana, Pigüé, Buenos Aires, 15 de noviembre de 1918, FHB-Cedinci, Buenos Aires, carpeta 11, núm. 61.

30 Carta de Carlos Fasciolo a Herminia Brumana, Buenos Aires, 1918, FHB-Cedinci, Buenos Aires, carpeta 11, núm. 59.

La lectura intensiva, en silencio, ensimismada que permite captar la profundidad de un texto, requiere tiempo y concentración. Los amigos de Herminia son sujetos ocupados, por lo cual reciben el obsequio y responden prometiendo una futura lectura altamente valorativa y respetuosa del texto. Igualmente responden ante el llamado de la autora y se adhieren a su causa confiando en su capacidad de escritura y de creación de sentidos.

Estas misivas son algunos ejemplos de las respuestas recibidas. Sus colegas leen y contestan celebrando la existencia del nuevo texto. No obstante, los amigos de Herminia también asumieron la difusión de *Palabritas*. Por ejemplo, Ernesto Pedrazzini, con fecha del 23 de noviembre de 1918, expresa:

de leer su Palabritas facilitado por la deferencia de mi amigo Sr. Arturo Castelli, y a trueque de parecer osado le envió la presente con la que quiero testimoniar mi profunda adhesión a la causa que Ud. defiende: sembrar en el corazón de la niñez semillas de verdad y amor. Porque su actitud que significa escapar de la rutina de las maestras vulgares: porque me revela su ensayo, unas alas de energía raras en su sexo (y en el nuestro) y porque su voz ha sonado como clarinada en ese ambiente de aldea, siempre calma, siempre agrícola, me parece que Ud. ha merecido el triunfo en el afán que se impone.³¹

Palabritas circula, se lee, generando nuevas palabras con cada lectura. Cada carta devuelve a la autora impresiones y reimpresiones que aumentan la capacidad de producir sentido de *Palabritas*. El libro es una apuesta militante, su contenido es incisivo, indiscreto, es como la vida misma: real, a veces cruel, árido, sin fantasías, ni ensañaciones literarias. El texto invita a los escolares (entre 11 y 13 años) a leer situaciones reales donde los valores y la moral no operan en la clave de los finales felices acostumbrados. *Palabritas* asigna sentidos agridulces, con desenlaces trágicos, con valores humanizados, mostrando realidades tensas y discutiendo lugares preestablecidos.

31 Carta de Ernesto Pedrazzini a Herminia Brumana, Saavedra, Buenos Aires, 23 de noviembre de 1918, FHB-Cedinci, Buenos Aires, carpeta 12, núm. 126.

Una carta de María Teresa de Basaldua, fechada el 18 de junio de 1923, exalta las virtudes tanto del texto como de la autora:

Dice usted que el libro *Palabritas* se le cayó de las manos. Permítame que la corrija. No, no se le cayó de las manos sino que como humo de un incendio, como flor de raíz oculta, brotó de su corazón adolescente, pletórico de vida, de dolor intuitivo, acaso de dolor adormecido allí en atávicas transformaciones. Y es por eso que su libro cautiva.³²

No obstante, la mujer demostró una capacidad asombrosa para generar redes de contactos que hicieron públicos y visibles sus escritos. Pero, aunque el intercambio epistolar acompañó la difusión del libro, Herminia vio frustrado su objetivo primordial: el uso libre y aceptado en las aulas. Así, lo que sería un libro de texto escolar, se transformó en un ejemplar más de la literatura infantil, quedando, casi como un *lapsus*, el pequeño prólogo indicativo para los docentes.

EL LIBRO DE LAS MIL RECETAS

Dejamos en suspenso las *Palabritas* de Brumana para dar paso a otro libro prescriptivo de autoría femenina. En 1934 es editado por primera vez *El libro de Doña Petrona* (Talleres Gráficos Cía. Gral. Fabril Financiera), escrito por Petrona C. de Gandulfo. El texto, presentado en un soporte de papel enfundado en tapas duras y cosido, ordenó su contenido del siguiente modo:

- Legales, título e índice
- Foto de la autora
- Principal recomendación
- Consejo de belleza
- Indicaciones para la mesa y el servicio
- Ejemplos de menús

32 Carta de María Teresa de Basaldua a Herminia Brumana, San Martín, Buenos Aires, 18 de junio de 1923, FHB-Cedinci, Buenos Aires, carpeta 9, núm. 13.

- Indicaciones de importancia
- Las recetas

Al abrirlo, y luego de la presentación legal del texto, lo primero en emerger era la fotografía de la autora (sin firma, sólo la imagen). El retrato no exhibía a una mujer enfundada en un delantal blanco, cubriendo su cabello con una cofia y con porte de cocinera. Por el contrario, se exhibió una Petrona elegante, de aspecto juvenil, con su cabello arreglado, luciendo en su cuello, y en el marco de un escote sutil, un collar de perlas (detalle que será un símbolo para las ecónomas). La retratada, más que una cocinera de oficio, era una mujer-ama de casa que podía ser cualquiera de las lectoras. A la vuelta de hoja se presentó la primera y casi exclusiva gran indicación didáctica:

Con este libro deseo ayudar a toda señora amante del arte culinario. Con él la persona más novicia puede confeccionar los platos más exquisitos. Las recetas están explicadas en forma clara y sencilla [*sic*]. Pido nada más que, al ponerlas en práctica, las lean primeramente bien, que usen las cantidades exactas, se fijen en la calidad de los ingredientes a usar y sigan al pie de la letra las instrucciones para su confección, y que, a cualquier duda o inconveniente, den un vistazo a las páginas de detalles importantes.³³

Este párrafo, perdido en la inmensidad blanca de la página, abrió un atajo que la lectora debía seguir para no perderse en las ondulaciones de la práctica. Se propuso una lectura intensiva, minuciosa, detallista, casi memorística. De este modo, precediendo a las prácticas culinarias concretas estaban las propias de la lectoescritura. Estas últimas establecieron una actividad de corte teórico que implicó leer y retener una cadena de pasos prácticos. Presentados el rostro de la autora y su principal consejo, siguió la exposición de la primera receta; ésta consistió en un consejo para cuidar la belleza de

33 P. C. de Gandulfo, *El libro de Doña Petrona. Recetas de arte culinario*, 1934, s. n. p.

las manos de los desgastes del trabajo doméstico. Petrona, en su rol de modelo por seguir, prescribió:

Las manos grasientas y agrietadas por las tareas culinarias y labores domésticas o por el aire y el sol pueden conservarse siguiendo este sencillo procedimiento que yo utilizo [...] Tome un puñado de azúcar molida, empápelo con jugo de limón y refriéguese las manos suavemente. Con esto desaparecerá toda la grasitud de las manos. Enseguida tome otro puñado de azúcar molida pero usando aceite de oliva en vez de jugo de limón. Este segundo tratamiento hace una limpieza a fondo del cutis.³⁴

El mensaje estético interpeló a una mujer-ama de casa que no sólo debía cumplir con sus quehaceres domésticos sino también agrandar a su esposo (conservando la frescura y la figura de los días de juventud). Pero, si mensuramos en calorías y proteínas las comidas sugeridas por la autora, lejos quedaban las siluetas flecha de las damas que protagonizaron los figurines de modas promocionados en las revistas de la época. Las mujeres imaginadas por Petrona fueron rellenas, de caderas marcadas, blancas, hacendosas y capaces de hacer tratamientos estéticos con los mismos ingredientes utilizados para cocinar. El consejo de belleza estaba acompañado por una serie de imágenes que mostraban a mujeres en acción: secando platos, barriendo, limpiando, lavando ropa, y la nota cerraba con la imagen de una mano suave adornada con sugerentes alhajas. Repetidas veces afirmamos que, pese a los adelantos técnicos logrados para los años treinta, la fuerza manual de la cocinera siguió siendo el principal motor de las prácticas.³⁵ Por lo tanto, las manos fueron las herramientas humanas más comprometidas en las tareas de la

34 *Ibid.*, pp. 6-7.

35 Estas ideas también se reprodujeron en la realidad mexicana de la época. Álvaro Matute Aguirre analiza la aparición, en 1934 y en la ciudad de México, de un recetario llamado *Marichu. Lo que toda ama de casa debe saber*. El libro, dedicado a los quehaceres culinarios, presentó recetas pero también los utensilios y aparatos para preparar las comidas. Entonces, después de describirlos, el historiador afirmó: "todos estos útiles eran manuales, en dicho manual no se sugieren utensilios que llevasen electricidad". Así, la fuerza de las manos femeninas vuelve a resultar clave en las formas de cocinar de la primera mitad del siglo xx. "De la tecnología al

cocina. Justamente, cuando en 1949 Simone de Beauvoir, con un sentido crítico, describió las rutinas de las mujeres casadas reparó en la actividad culinaria y en las manos de la mujer:

La preparación de las comidas es el trabajo más positivo y con frecuencia más gozoso que el de la limpieza [...] Una vez encendido el fuego, he ahí a la mujer convertida en hechicera. Con un simple movimiento de la mano —cuando bate huevos o amasa una pasta— o por medio de la magia del fuego, realiza la transformación de las sustancias; la materia se hace alimento. [...] La mano de la cocinera que amasa es una mano feliz, y la cocción reviste a la pasta de un nuevo valor.³⁶

Las manos de mujer fueron centrales en la actividad culinaria.³⁷ Casi como una contradicción, se infirió que, por un lado, para cocinar había que tener buena mano (poder innato en algunas mujeres), pero, por otro, se estimó que sin introducir las manos en los ingredientes y en la cocina era imposible aprender a cocinar (la experiencia como formación). El amasado, con las manos de mujer empapadas en harina, sal, huevos, azúcar, etcétera, resultó ser la cúspide de la realización culinaria. Asimismo, la importancia de las manos derivó del carácter mismo del saber acerca de las cosas de la cocina. Es decir, como arte de hacer y no de decir, la cocina fue una actividad práctica, activa y manual. El contacto con las texturas, las temperaturas, las formas, los niveles de humedad, etcétera, fue termómetro de la actividad culinaria.³⁸ Las artes de hacer de la cocina remitieron a un saber originado en el encuentro de las manos de

orden doméstico en el México de la posguerra”, en A. de los Reyes (coord.), *Historia de la vida cotidiana en México V. Siglo xx. La imagen, ¿espejo de la vida?*, vol. 2, 2006, p. 165.

36 *El segundo sexo*, 1999, pp. 416-418.

37 Para ampliar la reflexión sobre las manos de la cocinera, véase P. Caldo, *Un cachito de cocinera*, 2017, pp. 127-132.

38 Por ejemplo, tocar las frutas para conocer su grado de madurez; amasar hasta que la pasta deje de pegarse en las manos; cocinar hasta que los alimentos queden blandos, y tantos otros consejos que articularon manos-tacto y cocina.

la cocinera con los ingredientes.³⁹ De este modo, quien hacía sabía y podía fundamentar, innovar y transformar sus prácticas. Petrona aprendió a cocinar cocinando. En esa dirección interpeló a sus discípulas con consejos culinarios, pero también enseñándolas a cuidar la principal herramienta de producción culinaria: las manos.⁴⁰

Ahora bien, al dar vuelta a la página se dispusieron las indicaciones sobre el comedor, la mesa y el servicio. Aquí gravitó la densidad de los códigos de comportamientos sociales que rigieron sobre la sensibilidad y los modos de proceder de los ciudadanos,⁴¹ modos que mixturaron los principios de la urbanidad con las prescripciones del higienismo. Ante todo, se aconsejó cuidar la higiene, la sencillez y la luminosidad del recinto de reunión de la familia. Petrona explicó la disposición de la vajilla y de los cubiertos sobre la mesa. También aludió al modo en que la señora debía entrenar al personal doméstico para atender cortésmente los requisitos de la mesa. Y concluyó haciendo expresa la secuencia que debía seguir la presentación de los platos durante los banquetes. Esta serie de consejos se inscribió en los lineamientos del gusto y la distinción propios de los sectores acomodados de la sociedad. Los tiempos lentos, las formas primando sobre las sustancias, las indicaciones para el personal doméstico, la invitación a consumir productos de costos elevados, etcétera, apuntaron a recortar, dentro del universo femenino, una parcela de lectoras adineradas y con preferencias refinadas o, en su defecto, a crear una ensoñación burguesa en aquellas de otros sectores sociales.⁴²

Contiguas a las indicaciones para la mesa, reprodujo modelos de “Menus” (*sic*). Estos fueron 10 combinaciones diferentes de platos para presentar en el desarrollo de un banquete. Toda comida debía empezar con una entrada, continuar con el consomé, luego con el

39 L. Giard, “Hacer de comer”, en M. de Certaeu, L. Giard y P. Mayol, *La invención de lo cotidiano 2. Habitar, cocinar*, 2006, pp. 153-255.

40 Hemos basado estas reflexiones en R. Sennett, *El artesano*, 2009.

41 Las urbanidades en las escuelas han sido estudiadas, entre otros, por: C. Kaufmann (dir.), *Ahorran, acunan, martillan. Marcas de urbanidad en los escenarios educativos argentinos (primera mitad del siglo xx)*, 2012; y C. Benso, *Controlar y distinguir. La enseñanza de la urbanidad en las escuelas del siglo xix*, 1997.

42 P. Bourdieu, *La distinción. Criterios y bases sociales del gusto*, 2000.

plato central y finalmente con los dulces, entre los que se incluyó la fruta, los postres y el trío licor-bombones-café. Sabido es que cada lectora-cocinera recortaría su propio menú con base en gustos, estilos y calidades de los eventos que ameritaban la comida como también en el presupuesto económico. El menú requirió tiempos, costos, ingredientes y utensilios que tomaron distancia con respecto a las prácticas de los sectores populares, propensos a saciar su apetito con alimentos, más que refinados, rendidores. El plato único, el brasero en medio del patio del conventillo, los apremios del tiempo de trabajo y la carencia de vajilla que obligaban a beber todos del mismo vaso y comer directamente de la olla, fueron prácticas ignoradas por las recetas de Petrona. Sin embargo, esas mismas prácticas eran propias de los sectores emergentes que circundaban la modernidad desigual y periférica de las ciudades latinoamericanas.

Pasado ese primer cuerpo de explicaciones, fueron presentadas las “*indicaciones de importancia*”, especie de salvavidas que permitiría a la cocinera sobrevivir en las profundidades de las prácticas. En su conjunto, las *indicaciones* formaron una miscelánea de consejos y recomendaciones sobre tiempos de cocción, modos de higienizar los vegetales, formas de escurrir las verduras una vez hervidas, virtudes del horno —sus tiempos y temperaturas—, consejos para combinar los alimentos a los efectos de mantener la salud de la familia —carne, verdura, frutas—, en fin, secretos, tiempos y soluciones para evitar fracasos, patologías y anomalías en la cocina. En tiempos en que las políticas higienistas habían colonizado la cultura urbana y la vida cotidiana, la cocina no fue una excepción. Aseo, higiene y alimentación fueron ejes de discusiones y proyecciones políticas. La buena comida garantizó la salud física y moral de los sujetos. La mujer fue estimada en el lugar de la difusora de las nuevas ideas. Entonces, las niñas, desde los tempranos días en la escuela primaria, recibieron lecciones sobre economía doméstica que, posteriormente, les servirían para desempeñarse como guardianas del hogar (considerado célula de la sociabilidad). La mentalidad y el cuerpo de las mujeres fueron modelados por el discurso médico, que “en su pretensión de instituirse, aparece como instituyente en las esferas más íntimas y

cotidianas de las prácticas sociales, como lo es la reproducción de la vida cotidiana y la socialización de las generaciones más jóvenes”.⁴³

Después de las indicaciones más importantes se dispuso la columna vertebral del libro, las recetas. De las mil enunciadas en el título, la realidad mostró 704 fórmulas. El hilván que las unió no fue azaroso, sino que respetó el orden del menú. A su vez, podemos clasificarlas en: 1) del orden de la naturaleza: pescados, aves, carnes, verduras, huevos y 2) producto del trabajo humano o de la cultura: pastas, sopas, consomé, postres, cremas, ensaladas, fiambres. Véase a continuación un repaso por el orden, cantidades y calidades de cada una de las partes en que se dispusieron las recetas:

- Fiambres: comprendió 75 recetas que recrearon los ingredientes, formas, texturas, temperaturas y sabores más variados.
- Consomé: 1 receta; sopas: 11 recetas; sopas secas: 21 recetas. Estas últimas incluyen el *locro*, la *mazamorra*, el *risotto*, toda variedad de arroz y finalmente un apartado para pastas con 32 recetas.
- Ensaladas crudas y cocidas: 16 recetas.
- Salsas frías: 15 recetas y 10 sobre salsas calientes.
- Pescados: 39 recetas.
- Aves: 51 recetas.
- Carnes: 74 recetas. Aquí predomina la carne de vacunos.
- Huevos: 32 recetas.
- Verduras: 32 recetas. Los vegetales, hervidos o crudos, fueron los principales acompañantes de las carnes (ensaladas). Es preciso aclarar que Petrona escamotea la incorporación de recetas con base en vegetales.
- Masa de hojaldre en sus dos versiones: frita y al horno.
- Cremas: 22 recetas de cremas dulces; éstas fueron las acompañantes y rellenos de la pastelería.
- Tortas: 34 recetas; masitas: 41 recetas, y postres: 103 recetas.

43 L. Norverto, “Limpios, prolijos y saludables: la concepción de higiene en la infancia a fines del 1800”, en M. S. di Liscia y G. Salto (comps.), *Higienismo, educación y discurso en la Argentina (1870-1940)*, 2004, p. 107.

- Caramelos, acaramelados y bombones: 24 recetas.
- Dulces, compotas, jaleas y mermeladas: 33 recetas.
- Helados: 10 recetas.
- Bebidas frías y calientes, licores: 26 recetas.

Las discípulas de Petrona, *cual cazadoras furtivas*,⁴⁴ tuvieron que seleccionar en aquella mar de recetas las estimadas de utilidad para cada ocasión. Se podían preparar las vituallas para una picada; los dulces y la torta para un cumpleaños infantil, un casamiento, un bautizo, la navidad; la comida indicada para algún familiar enfermo o para halagar al esposo. Ante los ojos lectores, el libro derramó un caudal de recetas, del cual escogimos una para ilustrar el estilo de escritura:

Torta Independencia Argentina/ Poner en un tazón 300 gramos de azúcar molida y 250 gramos de manteca; batir con una cuchara de madera hasta que la preparación esté cremosa; agregarle 6 yemas y seguir batiendo; una taza y cuarto de jugo de naranja, 700 gramos de harina, de a poco, mientras se sigue batiendo, 6 claras batidas a nieve, una taza de cáscaras de naranja azucaradas, cortaditas finas, y 3 cucharaditas bien llenas de polvo de levadura; unir todo muy bien, moviendo suavemente, y colocar esta preparación en un molde redondo enmantecado y enharinado. Cocinar en horno suave durante 1 hora y 3/4, más o menos./ Sacar la torta del horno una vez cocida, dejarla enfriar y bañarla con el siguiente baño: Poner en un tazón 800 gramos de azúcar impalpable, agregarle un poquito de agua caliente, y revolver muy bien con una espátula de madera, cubrir con esto la torta, alisándola bien con una espátula de metal; dejar secar este baño y decorar después con glacé real, al que se le dará un color celeste y con éste se formará la bandera argentina. Con una cáscara de naranja azucarada, cortada en tiritas finas, se formará un sol naciente y con higo glacé cortadito se formarán gajitos de olvido, haciéndole unos puntitos colorados con una pizca de carmín y una cucharada de azúcar impalpable y unas gotas de clara de hue-

44 Expresión utilizada por Michel de Certeau para definir a los lectores. *La invención de lo cotidiano. Artes de hacer*, 2000.

vo./ Glacé real.- Poner en un tazón dos claras de huevo, agregarle todo el azúcar impalpable que pueda absorber, de manera que quede espesa, y batir con una cuchara de madera durante 20 minutos; agregarle una pizca de azul o unas gotas de colorante vegetal y batir otro momentito más hasta que quede bien parejo el color.⁴⁵

Desde el título se percibió la gramática culinaria con que la autora estructuró su propuesta. Para la escucha argentina en general, una torta (o pastel, en México) denominada con la fecha del día de la Independencia debía degustarse el 9 de julio.⁴⁶ El sentido cívico de la receta residió, fundamentalmente, en la decoración —bandera argentina—, mas no así en el contenido ni en la forma del procedimiento culinario.

La prosa que presentó la receta no distinguió entre procedimientos e ingredientes, respondiendo así al estilo de los recetarios clásicos de cocina.⁴⁷ Pero la mirada de la autora (ecónoma) unificó medidas, palabras clave, modos de nombrar los ingredientes, etcétera. *El libro de Doña Petrona*, lejos de ser una compilación, fue un texto compacto, organizado, articulado y probado por una maestra experta en cocina (la ecónoma).

Junto a las revistas femeninas, las secciones de los diarios y los folletines de marcas, el libro de Petrona vino a poner distancia con la tradición abierta por los recetarios de cocina compilados por mujeres sibaritas y viajeras. Gracias a su versatilidad, ella transitó por todos los medios de comunicación impartiendo sus saberes y publicó su recetario dejando así una marca indeleble en la memoria de los argentinos. Justamente, valiéndose del formato de los recetarios lujosos, prescribió la cocina de la sociedad de consumo y de la industria en dirección a la formación de las mujeres de su época. En otras palabras, cabalgando entre la forma de los libros clásicos de la co-

45 P. C. de Gandulfo, *El libro...*, pp. 274-275.

46 P. Caldo, "Desde la cocina: los tiempos de la Independencia y la Independencia en el tiempo", *Camino a la Escuela*, 2017, pp. 23-25.

47 P. Caldo, *Un cachito...* Hemos trabajado la transición de los recetarios de cocina de la sociedad con consumo a la de consumo. Justamente, el libro de Petrona es un producto en transición, donde coexiste la prosa descriptiva con los efectos unificadores del mercado.

cina decimonónica y el contenido de los nuevos formatos económicos y con intenciones de conquistar nuevos públicos, la santiagueña impuso su nombre en el mercado editorial y en el de los productos alimentarios.

Ahora bien, la autora en cuestión no era cocinera, fue aprendiendo el oficio a medida que comenzó a participar en espacios de transmisión del saber culinario. Ella, oriunda de la provincia de Santiago del Estero, se traslada junto a su marido a vivir a la ciudad de Buenos Aires. Allí, por apremios económicos se ve obligada a buscar trabajo y consigue su primer empleo en la Compañía Primitiva de Gas, una empresa de capitales ingleses que buscaba mujeres para coordinar cursos destinados a difundir las ventajas del uso de las cocinas alimentadas a gas. Así, en 1928 Petrona inicia su carrera docente, enseñando a usar los hornos. Luego de esa experiencia toma un curso de cocina francesa en *Le Cordon Bleu*, a los efectos de perfeccionar su oficio. Así, impactó en los medios gráficos, la radio, el mercado editorial (con su libro) y posteriormente en la televisión.⁴⁸

Al cocinar, Petrona se hizo cocinera y, no contenta con ello, se dispuso a formar a sus congéneres. Ella fue maestra y desde ese lugar interpeló a sus lectoras/discípulas. Su formación como cocinera le permitió escribir recetas precisas, rigurosas y técnicas. En sus fórmulas habitó la experta en cocina que luego complejizó su labor al incorporar los quehaceres de la ecónoma; esto es, los de aquellas mujeres que al cocinar ponderaron sus prácticas con los parámetros de la economía doméstica. Petrona fue todo esto y por ello su nombre se convirtió en el emblema de una larga lista de mujeres cocineras de oficio. Estas damas cocineras que, además de estudiar, escribir y publicar, vivieron de sus trabajos.

48 Estos párrafos son deudores de los trabajos de R. Pite, *La mesa está servida. Doña Petrona C. de Gandulfo y la domesticidad en la Argentina de siglo xx*, 2016.

En 1921 aparece una nueva edición corregida y aumentada del *Tratado práctico para aprender a cortar y confeccionar*, bajo la autoría de María Porrera viuda de Roura; desde 1901 era editado por la casa Maucci hermanos de Barcelona (calle Mallorca 226-228) y difundido en América Latina por las sucursales de la editora tanto en Buenos Aires (calle 1070) como en México (Primera del Relox 1). Así, este libro destinado a la enseñanza de la costura llegó a las escuelas argentinas. Justamente, la edición del año 1921 llevaba una aclaración que informaba que el tratado “ha sido declarado en España libro de texto para las escuelas normales”.⁴⁹

El libro abre con dos indicaciones importantes. La primera lleva el título “A mis hijas”, y argumenta:

A vosotras hijas queridas, dedico la presente obra y ojalá os sirva de estímulo para seguir el camino que yo he emprendido. Apreciadla como una hermana, pues si vosotras sois hijas de mi corazón, ella es hija de mis sentimientos y vigias, y si debido a la inconsistencia de las modas, o bien a los estudios que iréis adquiriendo la viera ampliada o modificada por vosotras, quedarían colmadas con creces las aspiraciones de vuestra madre: María.⁵⁰

En la página siguiente aparece una segunda indicación, esta vez dirigida “A mis alumnas”:

Si bien es verdad, queridas alumnas, que he tenido que invertir algunos años en escribir la presente obra, no es menos cierto que daré por bien empleados mis desvelos, en el caso de que los premiéis, adquiriendo una sólida instrucción. Inspirada en vuestro ejemplo, al ver la gratitud con que habéis acogido mi sistema, me impuse la sagrada obligación de explicaros, en pago de vuestro cariño, cuantas dudas se os puedan ocurrir./ Estudiad bien mi modesta obra, y en ella encontraréis los más

49 M. Porrera, *Tratado práctico para aprender a cortar y confeccionar*, 1921, p.1.

50 *Ibid.*, p. 7.

insignificantes detalles comprendidos en la enseñanza del corte, pudiendo así aprender con facilidad y prontitud la teoría, puesto que mis explicaciones están al alcance de todas las inteligencias, por inexpertas que sean./ Las citadas explicaciones no se limitan a la moda actual, porque siendo esta cada día más exigente, es preciso presentar cuantos conocimientos puedan ampliar los estudios sobre la base que forman las prendas de vestir, actuales y venideras; de manera que los modelos que siguen no son los más exagerados por su novedad, pero sí hechuras de las que regularmente siempre se usan. Estudiad especialmente los patrones correspondientes, y con ellos podréis cortar modificándolos un poco si es preciso./ Para saber cortar y confeccionar, no basta la teoría, sino que es preciso hacer la oportuna práctica empleando en ella más o menos tiempo según la disposición o capacidad de cada cual. La maestra no saca provecho de sus explicaciones cuando la alumna no es aplicada, así como es imposible que la alumna aprenda con buen éxito cuando las explicaciones de la maestra no son claras y terminantes./ Por mi parte, creo haber hecho cuanto he podido para que lleguéis a ser buenas profesoras. No dudo de que secundareis mis esfuerzos, teniendo en cuenta la utilidad y la importancia de esta enseñanza, a la que deben aplicarse todas las señoritas deseosas de conocer el modo de vestir de su sexo y un arte que cada día ofrece mayor interés y mayores atractivos.⁵¹

Cuando Régis Debray explicó el sentido de la transmisión en la cultura, afirmó que transmitimos para que aquellas cosas que vivimos, sentimos y pensamos no mueran con nosotros,⁵² palabras que, en cierto sentido, vienen a resumir el deseo de María Porrera. Ella escribe un tratado práctico para enseñar a coser a los fines de asegurar la perdurabilidad de su trabajo en torno al perfeccionamiento del oficio de la costura. En esta acometida, interpela a las mujeres, sean hijas o alumnas. La autora no parece encontrar diferencias sustanciales entre unas y otras. Las primeras son hijas del corazón y, como madre, desea que sigan su senda. Para las segundas tam-

51 *Ibid.*, p. 9.

52 *Transmitir*, 1997.

bién dispensa el mismo deseo; empero, la alocución es más extensa y se desdobra en tres versiones de la misma muchacha: la alumna, la profesora futura y la mujer fanática tendiente a seguir la moda. Sabemos que de la hija a la alumna hay una diferencia marcada por un procesamiento pedagógico. La primera remite al vínculo parental con los progenitores, al espacio privado y a una sociabilidad marcada por pertenencias, gustos y posibilidades familiares. En cambio, la alumna aparece previo reconocimiento de la educación femenina por parte de las instancias educativas formales.⁵³ A su vez, para que una mujer sea alumna de un curso de corte y confección, éste debió ser atravesado por la forma escolar. Así, en el pasaje del cuarto de costura a la clase formal de corte y confección media la intervención estatal de los sistemas educativos, las prescripciones curriculares y los reconocimientos públicos de esos saberes femeninos como aceptables dentro del orden escolar.

Sin duda, el siglo xx trajo consigo la consolidación de los sistemas educativos y la coeducación de niñas y niños, asignando para las primeras algunos saberes en particular, entre ellos todos los vinculados con las labores de punto. Para el caso argentino, en la letra de la Ley 1420 de Educación Común (de 1884), entre los contenidos mínimos que impartir se prescribía la *Economía doméstica* para las niñas, cuya rama principal era la confección de prendas de vestir. Asimismo, la época de entreguerras, que dispensará procesos de industria por sustitución de importaciones, remitirá a las mujeres al mundo del trabajo industrial, como el del ramo de la confección. Así, surgieron una serie de escuelas profesionales de mujeres, muchas de ellas abocadas a formar en forma oficial costureras, bordadoras y tejedoras.⁵⁴ En consecuencia, tratados como el de Porrera se transformaron en bibliografía susceptible de escolarizarse.

53 Bosquejamos la diferencia entre el niño y el alumno siguiendo a P. Meirieu, *Una llamada de atención. Cartas a los mayores sobre los niños de hoy*, 2010, p. 43. Aclaramos que el pedagogo citado se expresa en los términos de un universal genérico.

54 Hemos estudiado la existencia de estas escuelas en P. Caldo y M. Pellegrini, "Fotografías de una escuela profesional de mujeres: entre lo dicho y lo retratado, 1938-1965", *Meridional. Revista Chilena de Estudios Latinoamericanos*, 2017, pp. 191-210.

María Porrera destaca, como garantía de aprendizajes seguros, la claridad, la determinación y el detallismo de sus explicaciones. Solicita a sus alumnas/lectoras que, al igual que Petrona, estudien con detenimiento las indicaciones dispuestas antes de pasar a la acción. El juego de enseñar y aprender requiere una docente experta en el oficio y con capacidad para transmitirlo junto a una alumna dispuesta a aprender. A lo que agrega que aprender a coser demanda conocer la teoría pero también actividad práctica. Para Porrera, la costura es un arte, a lo que agregamos: un arte de hacer,⁵⁵ esas prácticas cotidianas susceptibles de sistematizarse en saberes cuya procedencia, en cierto sentido, escapa al orden del discurso. En otras palabras, para coser es preciso conocer las prescripciones sobre el oficio, pero también entrenar. Sobre el contenido de su libro, Porrera aclara correrse de los mandatos de las modas, para transmitir nociones básicas y clásicas de costura; por lo cual su propuesta se desagrega en el siguiente índice:

1. Corte y confección de vestidos.
2. Reglas numéricas combinadas con el cuadro de patrones numerados.
3. Confección de cuellos.
4. Abrigos.
5. Canastilla para recién nacidos.
6. Primera parte.
7. Segunda parte.
8. Sección de lencería.
9. Enaguas.
10. Ropa blanca para caballeros.
11. Sombreros para señoras.

A simple vista, el índice ofrece una serie de procedimientos ligados a prendas específicas que no demandan una lectura pegada al orden del índice; esto es, si alguien quiere confeccionar lencería, con remitirse al capítulo pertinente tiene allanada la tarea. Sin embargo,

55 M. de Certeau, *La invención...*

los tres primeros capítulos resultan ser de lectura obligatoria para cualquier mujer que desee coser. En el primero dispone los elementos necesarios para hacer un molde correcto, por lo que solicita útiles para dibujar y tomar medidas; asimismo, refuerza la idea de que el secreto de la costura está en saber tomar las medidas y, en función de ellas, dibujar un buen molde. Para facilitar la explicación, las palabras de la autora son apoyadas por dibujos alusivos. Al cálculo de las medidas destina un largo segundo capítulo. Así, la confección de prendas reposa sobre cálculos matemáticos de proporciones que la experta debe poder realizar. Se trata de aprender a proyectar en el plano del papel de molde las dimensiones del cuerpo del sujeto por vestir. La buena costurera debe saber elaborar una moldería precisa y para ello requiere conocimientos de matemática, de dimensiones del cuerpo, pero también de moda y de tipos de tela. A su vez, la autora detalla los distintos tipos de puntos a la hora de coser y las aplicaciones de cada uno de ellos según las instancias. El libro comienza prescribiendo una serie de saberes para que las mujeres puedan confeccionar sus propios vestidos y su lencería, pero luego incrementa la propuesta con ropa para niños y para caballeros.

Ahora bien, ¿qué sabemos de María Porrera? En primer lugar, que fue una maestra de costura abocada a su oficio. También conocemos que al momento de publicar su libro era viuda y que tuvo hijas (no sabemos cuántas). A su vez, dejó constancia de su deseo de prolongar sus conocimientos en otras mujeres. Hemos encontrado repetidos ejemplares de su libro en diferentes catálogos de bibliotecas escolares y otras de carácter popular. Por otra parte, en Argentina fue la directora del Instituto Porrera, abocado a la educación de las mujeres a partir de una conjunción de saberes entre labores de punto y nociones de música, dibujo, pintura, etcétera, ofreciendo así otras líneas de saberes a las jóvenes de sectores populares.⁵⁶

Empero, la escritora didáctica de la costura parece preservar sus marcas biográficas, con excepción de la portada de un libro cuyo título se confunde con otros, puesto que hay muchos tratados de

56 Esto lo afirma G. Gluzman, "Mujeres y arte en la Buenos Aires del siglo XIX: prácticas y discursos", 2015, p. 269.

costura. El texto articula dos elementos que se repiten: la mujer como destinataria. Ella dirá: “nos ocupamos en primer término de la canastilla, porque a todas las señoras y en especial a las señoritas interesa conocer en todos sus detalles una labor indispensable en la economía doméstica”.⁵⁷ Más adelante añade: “la ropa blanca es el espejo en el que se mira la mujer hacendosa, y toda buena ama de casa procura cuidar con esmero de la ropa interior o blanca”.⁵⁸ Así, mientras tenemos clara la condición de experta en labores de punto de la autora, nos resulta confuso el lugar de la receptora en tanto es hija, señorita, señora, ama de casa y también profesora. Ese plural se vuelve más complejo porque repetidas veces el texto advierte tener presente a la hora de elegir modelos y telas no sólo el sexo (modelos para varones y otros para mujeres), sino también la edad (para infantes y adultos) y “la clase”; así, distingue entre modelos y telas modestas de otras lujosas. Empero, en el trasfondo de esas diferencias prima una constante, *el ser mujer de las manos que cosen*. Y junto a la condición femenina se inscribe la condición de mujer que aspira a ser esposa y madre; de ahí la preocupación por el ajuar de la novia y el posterior de los hijos en sus diferentes edades (bebés y niños) y en los momentos marcados por la religión católica (estimada por la autora): el bautismo y la comunión. Y aquí la definición en tensión, al tiempo que la mujer parece ser portadora de las manos que cosen, esas manos deben educarse para tal fin, de ahí la existencia del tratado de Porrera.

LOS SABERES FEMENINOS Y LA HISTORIA DE LA EDUCACIÓN (PALABRAS FINALES)

Acabamos de realizar un ejercicio historiográfico que cruza tres nudos de problemas: la edición de libros prescriptivos, las mujeres como autoras y la transmisión de saberes: de él se desprenden dos líneas de conclusiones.

57 M. Porrera, *Tratado práctico...*, p. 133.

58 *Ibid.*, p. 186.

La primera invita a pensar que, si sumamos las mujeres a la historia de la educación, necesariamente tenemos que salir de las escuelas para buscar esas educaciones femeninas en otros espacios: el doméstico, la intimidad, el hogar, los espacios de sociabilidad. Todo este universo de contrabando de saberes fue la antesala del ingreso a los espacios escolarizados. Así, los estudios culturales y la historia del libro y de la lectura también cobran relevancia, en tanto existieron muchas prácticas educativas femeninas que circularon por medio de la oralidad, los saberes prácticos, la escritura y el mercado editorial. Por otra parte, esa transformación de lugares y tiempos trae consigo fuentes nuevas donde proyectar la pesquisa. La propuesta editorial (oficializada como pedagógica y otra de circulación general) se complejiza con otros textos prescriptivos y con los epistolarios, principal órgano o género literario de marca escrita de las mujeres.

La segunda línea se dibuja en torno al problema tratado. Abordamos tres libros, uno para enseñar a leer en las escuelas, *Palabritas*, y dos que surgieron para transmitir saberes femeninos tardíamente escolarizados. El escrito por Petrona siempre se mantuvo en el territorio extraescolar, en tanto el tratado de corte y confección obtuvo reconocimiento curricular. Una primera diferencia, marcada por la autora de *Palabritas*, es que los libros escolares necesariamente contemplan la mediación del maestro; en cambio, los tratados y manuales para uso doméstico generan una relación autora/maestra y lectora/alumna que garantiza la experiencia de aprendizaje por medio de la lectura. Tanto Petrona como María Porrera introducen su libro invitando a sus discípulas a leer con atención. Esa lectura sigilosa, reiterada, ensimismada y lenta será la garante del aprendizaje de la receta. En estos casos no hay maestra presencial que indique, como sucede con las lecturas de *Palabritas*; sólo está la lectora, el libro prescriptivo y la materia prima.

Pese a esta primera diferencia, los libros tienen algo en común además del nombre propio de mujeres que ya no acuden a seudónimos en el lugar de autoría:⁵⁹ los tres poseen un breve prólogo indi-

59 Aquí recuperamos una caracterización que Graciela Batticuore retoma para pensar la escritora del siglo xx. Ella comenta que asumir la autoría plena para las mujeres fue una conquista cuyo

cativo (que no alcanza a cubrir una página) y luego desagregan prescripciones que, en el caso de Brumana, apuntan a generar actitudes y, en el de las otras dos, acciones concretas. Otro elemento común es que ninguno de los tres escritos discute el lugar de las mujeres en la sociedad patriarcal, ni Brumana, que defiende la maternidad social, ni las otras autoras, que prescriben saberes femeninos y se confirman en esa tesitura.

Así, por medio de este ejercicio que estudia libros que educan y mujeres que prescriben saberes, habilitamos una entrada para pensar la historia de las prácticas culturales, entre las cuales las de corte educativo ocupan un lugar destacado.

REFERENCIAS

- Alvarado, Mariana, “El Alegato de Florencia Fossatti. Claves para una historia de las ideas pedagógicas desde una epistemología feminista”, *Anuario. Historia de la Educación*, vol. 17, núm. 2, 2016, pp. 104-119.
- Batticuore, Graciela, *La mujer romántica. Lectoras, autoras y escritoras en la Argentina: 1830-1870*, Buenos Aires, Edhasa, 2005.
- Beauvoir, Simone, *El segundo sexo*, Buenos Aires, Sudamericana, 1999.
- Becerra, Marina, “Un prisma original: educación, género, amor y ciudadanía en Herminia Brumana”, *Anuario. Historia de la Educación*, vol. 17, núm. 2, 2016, pp. 80-103.
- Benso Calvo, Carmen, *Controlar y distinguir. La enseñanza de la urbanidad en las escuelas del siglo XIX*, Vigo, Universidad de Vigo, 1997.
- Billorou, María José, “Mujeres que enseñan no solo en las aulas. Docentes en el interior argentino en la primera mitad del siglo XX”, *Anuario. Historia de la Educación*, vol. 17, núm. 2, 2016, pp. 57-79.
- Bourdieu, Pierre, *La distinción. Criterios y bases sociales del gusto*, Madrid, Taurus, 2000.

primer escalón acuñó autorías escondidas y ocultas hasta alcanzar la plenamente exhibida. Así, la apelación al seudónimo fue recurrente entre las primeras mujeres que se lanzaron a publicar, incluso sobre temas femeninos. *La mujer romántica. Lectoras, autoras y escritoras en la Argentina: 1830-1870*, 2005.

- Bouvet, Nora, *La escritura epistolar*, Buenos Aires, Eudeba, 2006.
- Brumana, Herminia, “Palabritas”, en *idem*, *Obras completas de Herminia Brumana*, comp. y pról. de José Rodríguez Tarditi, Buenos Aires, Amigos de Herminia Brumana, 1958, pp. 12-38.
- Burke, Peter, *¿Qué es la historia cultural?*, Barcelona, Paidós, 2012.
- Caldo, Paula, “Desde la cocina: los tiempos de la Independencia y la Independencia en el tiempo”, *Camino a la Escuela*, núm. 8, 2017, pp. 23-25.
- Caldo, Paula, “Maestras y mercado editorial. Un atajo para hacer oír las voces femeninas del magisterio, espacios urbanos argentinos, 1920-1940”, en Susana Bandieri y Sandra Fernández (coords.), *La historia argentina en perspectiva local y regional. Nuevas miradas para viejos problemas*, 3 ts., Buenos Aires, Teseo, 2017, t. 2, pp. 53-78.
- Caldo, Paula, *Un cachito de cocinera*, Rosario, Casagrande, 2017.
- Caldo, Paula, “Soñar con Wollstonecraft y despertar con Rousseau. Reflexiones en torno a la educación de la mujer doméstica argentina en los tiempos del Centenario”, en *idem* (comp.), *Mujeres cocineras*, Rosario, Prohistoria, 2009, pp. 49-72.
- Caldo, Paula y Micaela Pellegrini Malpiedi, “Fotografías de una escuela profesional de mujeres: entre lo dicho y lo retratado, 1938-1965”, *Meridional. Revista Chilena de Estudios Latinoamericanos*, núm. 9, 2017, pp. 191-210.
- Caldo, Paula y Marcela Vignoli, “Presentación Dossier (Parte I): maestras, prácticas, género e historia: hacia una historia de la educación con mujeres en los tiempos de la consolidación de los sistemas educativos”, *Anuario. Historia de la Educación*, vol. 17, núm. 2, 2016, pp. 53-56.
- Certeau, Michel de, *La invención de lo cotidiano I. Artes de hacer*, México, Universidad Iberoamericana/ITESO, 2000.
- Chartier, Roger, *Inscribir y borrar. Cultura escrita y literatura (siglos XI-XVIII)*, Buenos Aires, Katz, 2006.
- Chartier, Roger, *Cultura escrita, literatura e historia. Conversaciones con Roger Chartier*, México, FCE, 1999.
- Darnton, Robert, *La gran matanza de gatos y otros episodios de la historia de la cultura francesa*, México, FCE, 1994.
- Debray, Régis, *Transmitir*, Buenos Aires, Manantial, 1997.

- Eley, Geoff, *Una línea torcida. De la historia cultural a la historia de la sociedad*, Valencia, Universidad de Valencia, 2008.
- Eley, Geoff y Keith Nield, *El futuro de la clase en la historia: ¿qué queda de lo social?*, Valencia, Universidad de Valencia, 2010.
- Fiorucci, Flavia, “País afeminado, proletariado feminista. Mujeres inmorales e incapaces: la feminización del magisterio en disputa (1900-1920)”, *Anuario. Historia de la Educación*, vol. 17, núm. 2, 2016, pp. 120-137.
- Fletcher, Lea, *Una mujer llamada Herminia*, Buenos Aires, Catálogos, 1987.
- Galván Lafarga, Luz Elena, *Soledad compartida. Una historia de maestros 1908-1910*, México, CIESAS, 2010.
- Galván Lafarga, Luz Elena (dir.), *Maestras urbanas y rurales, siglos XIX y XX*, 3 vols., México, INEHRM, 2017.
- Galván Lafarga, Luz Elena y Oresta López (coords.), *Entre imaginarios y utopías: historias de maestras*, México, CIESAS, 2008.
- Galván Lafarga, Luz Elena y Lucía Martínez Moctezuma, “Dos maestras: María M. Rosales y Ana María Valverde, autoras de la colección de lectura Rafaelita”, en Luz Elena Galván Lafarga (dir.), *Maestras urbanas y rurales, siglos XIX y XX*, 3 vols., México, INEHRM, 2017, vol. 3, pp. 67-102.
- Gandulfo, Petrona C. de, *El libro de Doña Petrona. Recetas de arte culinario*, Buenos Aires, Talleres Gráficos Cía. Gral. Fabril Financiera, 1934.
- Gayol Sandra y Marta Madero (eds.), *Formas de historia cultural*, Buenos Aires, Prometeo, 2007.
- Giard, Luce, “Hacer de comer”, en Michel de Certeau, Luce Giard y Pierre Mayol, *La invención de lo cotidiano 2. Habitar, cocinar*, México, Universidad Iberoamericana/ITESO, 2006, pp. 153-255.
- Gluzman, Giorgina, “Mujeres y arte en la Buenos Aires del siglo XIX: prácticas y discursos”, tesis de doctorado en Historia y Teoría de las Artes, Buenos Aires, Facultad de Filosofía y Letras-Universidad de Buenos Aires, 2015.
- Kaufmann, Carolina (dir.), *Ahorran, acunan, martillan. Marcas de urbanidad en los escenarios educativos argentinos (primera mitad del siglo XX)*, Entre Ríos, Eduner, 2012.

- Lazarín Miranda, Federico, Luz Elena Galván Lafarga y Frank Simon (coords.), *Poder, fe y pedagogía: historias de maestras mexicanas y belgas*, México, UAM, 2014.
- Lionetti, Lucía, *La misión política de la escuela pública. Formar a los ciudadanos de la república 1870-1916*, Buenos Aires, Miño y Dávila, 2007.
- López, Oresta, “La maestra en la historia de la educación en México: contribuciones para hacerlas visibles”, *Sinéctica*, núm. 28, 2006, pp. 4-16.
- Matute Aguirre, Álvaro, “De la tecnología al orden doméstico en el México de la posguerra”, en Aurelio de los Reyes (coord.), *Historia de la vida cotidiana en México V. Siglo xx. La imagen, ¿espejo de la vida?*, 2 vols., México, FCE, 2006, vol. 2., pp. 157-176.
- Meirieu, Philippe, *Una llamada de atención. Cartas a los mayores sobre los niños de hoy*, Madrid, Ariel, 2010.
- Meirieu, Philippe, *Frankenstein educador*, Barcelona, Laertes, 1998.
- Morant, Isabel (dir.), *Historia de las mujeres en España y América Latina. Del siglo xix a los umbrales del xx*, 4 ts., Madrid, Cátedra, 2006.
- Morgade, Graciela (comp.), *Mujeres en la educación. Género y docencia en la Argentina, 1870-1930*, Buenos Aires, Miño y Dávila, 1997.
- Murillo, Soledad, *El mito de la vida privada. De la entrega al tiempo propio*, Madrid, Siglo XXI Editores, 1996.
- Norverto, Lía, “Limpios, prolijos y saludables: la concepción de higiene en la infancia a fines del 1800”, en María S. di Liscia y Graciela Salto (comps.), *Higienismo, educación y discurso en la Argentina (1870-1940)*, La Pampa, Universidad Nacional de La Pampa, 2004, pp. 89-109.
- Pallares-Burke, María Lúcia, *La nueva historia. Nueve entrevistas*, Valencia, Universidad de Valencia, 2005.
- Pite, Rebekah, *La mesa está servida. Doña Petrona C. de Gandulfo y la domesticidad en la Argentina de siglo xx*, Buenos Aires, Edhasa, 2016.
- Porrera viuda de Roura, María, *Tratado práctico para aprender a cortar y confeccionar*, Barcelona, Maucci, 1921.
- Queirolo, Graciela, “Herminia Catalina Brumana. La maternidad social a través del magisterio y la escritura”, en Adriana Valobra (ed.), *Muje-*

res en espacios bonaerenses, La Plata, Universidad de La Plata, 2009, pp. 95-109.

Ramos, Dolores, “Enfoques, debates y fuentes para construir la historia de las mujeres”, *Gerónimo de Uztariz*, núm. 21, 2005, pp. 23-38.

Sennett, Richard, *El artesano*, Barcelona, Anagrama, 2009.

Serna, Justo y Anacleto Pons, *La historia cultural. Autores, obras, lugares*, Madrid, Akal, 2005.

Varios autores, *Ideario y presencia de Herminia Brumana*, Buenos Aires, Amigos de Herminia Brumana, 1964.